



## “EU FALO INGLÊS DO MEU JEITO”: ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA NO PIBID

Tatianne Gomes de Sousa <sup>1</sup>

Eduarda Canuto Dorta <sup>2</sup>

Herberth Matheus de Sousa Santos <sup>3</sup>

Mohammadreza Amiri <sup>4</sup>

### RESUMO

Este relato apresenta os resultados da implementação do projeto “Eu falo inglês do meu jeito”, desenvolvido por licenciandos(as) em Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário, no âmbito da disciplina *Práticas de Multiletramentos e Transdisciplinaridade: Design Thinking, Pesquisa e Ensino III*. O projeto foi aplicado em uma turma de 7º ano do Centro de Ensino Fundamental 12 de Taguatinga, escola-campo vinculada ao subprojeto “Tecendo saberes: Caminhos para o ensino contemporâneo de língua inglesa”, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O projeto tem por base teórico-metodológica a perspectiva do Inglês como Língua Franca (ILF) e os princípios do *design thinking*. Fundamentado em autores(as) como Britto (2022), Jenkins (2009) e Siqueira (2011), e alinhado às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o projeto buscou desconstruir o mito do falante nativo e valorizar a diversidade linguística, incentivando a construção de uma identidade linguística positiva por parte dos estudantes. As ações envolveram atividades de sensibilização e reflexão sobre sotaques e variedades do inglês, produção de cartazes representando a identidade linguística dos(as) alunos(as) e apresentações orais, promovendo protagonismo estudantil e aprendizagem ativa. Os resultados indicaram aumento da confiança para se comunicar em inglês, maior engajamento nas aulas e uma compreensão crítica acerca das variações da língua inglesa. A experiência favoreceu a participação de estudantes tímidos(as) e o respeito às diferenças linguísticas e culturais. Apesar de desafios técnicos e tempo reduzido para a execução, o projeto não apenas evidenciou o potencial do *design thinking* aliado à abordagem do ILF para criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e motivadores, como demonstrou a viabilidade para reinterpretar fundamentos globais do ensino de línguas em um contexto local de escola pública, abrindo caminho para práticas pedagógicas mais críticas e socialmente engajadas.

**Palavras-chave:** PIBID, Inglês como Língua Franca, *Design thinking*, Diversidade linguística.

<sup>1</sup> Mestra em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, Professora do curso de Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário e Coordenadora de Área do PIBID-UDF, DF, [tatianne.sousa@udf.edu.br](mailto:tatianne.sousa@udf.edu.br);

<sup>2</sup> Licencianda do Curso de Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário - DF, [eduardacanuto56@gmail.com](mailto:eduardacanuto56@gmail.com);

<sup>3</sup> Licenciando do Curso de Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário – DF, [herberthm3202@gmail.com](mailto:herberthm3202@gmail.com);

<sup>4</sup> Licenciando do Curso de Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário - DF, [rezaamiri9041@gmail.com](mailto:rezaamiri9041@gmail.com);





## INTRODUÇÃO

O aprendizado de uma língua adicional se trata, sobretudo, de um processo de contato com diversos sistemas de valores, crenças e visões de mundo. No caso da língua inglesa, cuja presença se expandiu globalmente, Oliveira (2014) observa que sua difusão esteve vinculada a um projeto político de caráter imperialista, impulsionado pelos países que Kachru (1985; 2004) identifica como pertencentes ao círculo interno (países onde a língua inglesa é materna e usada no âmbito administrativo e social). Esses países, além de disseminarem o idioma, também naturalizaram seus próprios padrões linguísticos e culturais como universais, o que consolidou uma ideologia que permeia o ensino de línguas e os materiais didáticos (Oliveira, 2014; Sato, Saparas e Buin, 2023). Assim, reforçou-se a noção de que o “inglês legítimo” seria o falado nos centros de poder, conferindo a essas nações uma posição de superioridade simbólica.

De acordo com Oliveira (2014), essa concepção invisibiliza a pluralidade sociocultural dos falantes e promove a ideia de que apenas determinadas variedades linguísticas – geralmente associadas às elites britânicas e norte-americanas – merecem reconhecimento. No contexto brasileiro, tal perspectiva ainda influencia o ensino de inglês e sustenta mitos persistentes, como o de que a fluência só pode ser alcançada por meio do contato com países anglófonos. Consequentemente, muitos(as) aprendizes e professores(as) internalizam sentimentos de inadequação ou de inferioridade diante de modelos idealizados de falante nativo.

Diante desse cenário, torna-se essencial promover práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade linguística e cultural e incentivem os aprendizes a desenvolver identidades linguísticas positivas. Nesse sentido, o conceito de Inglês como Língua Franca (ILF) emerge como uma alternativa teórico-metodológica relevante, pois desloca o foco da imitação de modelos nativos para a eficácia comunicativa e a negociação de sentidos entre falantes de diferentes origens linguísticas. Nessa perspectiva, a aprendizagem da língua passa a ser compreendida como um espaço de emancipação e de construção de identidades plurais.

Dentro deste horizonte teórico, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBID) configura-se como um espaço privilegiado para experimentação e inovação pedagógica e formação crítica, pois possibilita que licenciandos(as) vivenciem a





prática docente em diálogo com a escola e refletiram sobre os desafios reais do ensino contemporâneo.

Foi nesse contexto que se desenvolveu o projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*”, conduzido por bolsistas do curso de Letras Português e Inglês do UDF Centro Universitário e prototipado na disciplina *Práticas de Multiletramentos e Transdisciplinaridade: Design Thinking, Pesquisa e Ensino III*. O projeto foi aplicado no âmbito do subprojeto *Tecendo saberes: caminhos para o ensino contemporâneo de língua inglesa*. Ancorado nos princípios do *design thinking* (DT) e na perspectiva do ILF, o projeto teve como propósito questionar o mito do falante nativo, valorizar as múltiplas formas de uso do inglês e fortalecer a autoconfiança comunicativa dos estudantes ao se expressarem na língua-alvo. Portanto, o presente artigo propõe-se a relatar e analisar a experiência de implementação do referido projeto, destacando o impacto das abordagens do ILF e do DT no processo de ensino-aprendizagem e refletindo sobre suas contribuições para a formação docente e para a promoção de uma educação linguística crítica e inclusiva.

## METODOLOGIA

O projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*” foi desenvolvido em 2025 como parte das atividades da disciplina *Práticas de Multiletramentos e Transdisciplinaridade: Design Thinking, Pesquisa e Ensino III*, vinculada ao curso de Letras Português e Inglês do UDF. A proposta integrou as ações do subprojeto *Tecendo saberes: caminhos para o ensino contemporâneo de língua inglesa*, cuja escola-campo é o CEF 12 de Taguatinga.

A turma participante era composta por estudantes do 7º ano, com faixa etária entre 11 e 13 anos. O grupo apresentava níveis básicos de proficiência e demonstrava certo receio em se expressar oralmente em inglês, especialmente em razão da percepção de que o sotaque ou o modo de falar poderia ser incorreto. A professora supervisora acompanhou todas as etapas, atuando em conjunto com os(as) bolsistas.

As ações foram estruturadas a partir das etapas do DT, de modo flexível e adaptado à realidade escolar:

- Etapa da empatia: os(as) bolsistas realizaram observações em sala e conversas informais com os(as) estudantes, identificando a insegurança linguística e o predomínio de uma visão idealizada do “inglês perfeito”.



- Etapa de definição e ideação: a partir desse diagnóstico, foram delineadas estratégias pedagógicas para promover a autoconfiança e a valorização da identidade linguística de cada aluno(a).
- Etapa de prototipagem e implementação: as atividades incluíram momentos de sensibilização sobre variedades do inglês, escuta de diferentes sotaques, discussão sobre o mito do falante nativo, elaboração de cartazes sobre identidades linguísticas e apresentações orais no evento Seminário Intercultural.
- Etapa de avaliação e reflexão: os(as) bolsistas registraram observações, coletaram *feedbacks* e aplicaram questionários breves para avaliar as percepções dos estudantes sobre seu aprendizado e autoconfiança.

Os instrumentos de análise incluíram registros reflexivos dos(as) licenciandos(as), observações de aula, produções dos(as) alunos(as) (cartazes e falas durante as apresentações) e questionários diagnósticos e avaliativos. O foco da análise foi identificar evidências de mudança de atitude em relação à língua inglesa, ao próprio desempenho e à percepção da diversidade linguística.

Entre as limitações encontradas destacam-se o tempo reduzido para a execução (seis encontros principais), restrições técnicas de recursos audiovisuais e a necessidade de adaptar as atividades à dinâmica da turma. Apesar desses desafios, o projeto demonstrou a viabilidade da aplicação conjunta do ILF e do DT como caminhos metodológicos para práticas mais inclusivas e críticas no ensino de línguas na escola pública.

## INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA (ILF): PERSPECTIVAS CRÍTICAS

A expansão da língua inglesa, historicamente associada a projetos coloniais e imperialistas, consolidou um imaginário de poder que hierarquiza modos de falar e impõe o padrão do chamado falante nativo como ideal universal. Essa visão sustenta práticas excludentes que deslegitimam as vozes de falantes de contextos periféricos, reforçando o que Oliveira (2014) identifica como uma forma de controle simbólico das elites. O ensino tradicional de inglês, ao reproduzir esse modelo hegemônico, acaba perpetuando relações de poder que marginalizam a diversidade linguística e cultural dos aprendizes.

Nesse cenário, o ILF emerge como uma proposta teórico-metodológica capaz de desestabilizar essas hierarquias e promover uma visão mais democrática do uso da língua. O ILF é compreendido, portanto, como um fenômeno comunicativo cultural que se realiza nas interações entre falantes de diferentes origens linguísticas, sem pertencer a uma variedade

nacional específica (Jenkins, 2009; Seidlhofer, 2011; Siqueira, 2011). Longe de constituir um modelo fixo, o ILF se fundamenta na negociação de sentidos e na eficácia comunicativa, priorizando a cooperação entre interlocutores(as) e a adaptação às necessidades do contexto.

Como assinala Siqueira (2011), essa abordagem parte de uma leitura pós-colonial do ensino e uso do inglês, reconhecendo que os significados são construídos localmente, de modo plural e situado. Assim, o ILF é entendido como um espaço fluido, híbrido e sem fronteiras rígidas, que valoriza a criatividade linguística e as identidades múltiplas de seus(suas) usuários(as), desafiando hierarquias e noções normativas de correção e pertencimento. Nesse processo, as variações linguísticas não são vistas como desvios, mas como expressões legítimas da criatividade linguística e da capacidade de mediação intercultural dos falantes.

Ao deslocar o foco da correção para a compreensão e a construção compartilhada de sentidos, o ILF contribui para romper com a ideologia do falante nativo e com os mitos que sustentam a inferiorização de falantes não pertencentes ao círculo interno (Kachru, 1985; 2004). Essa perspectiva propõe uma reconfiguração identitária, na qual o(a) falante se reconhece como agente legítimo(a) do uso da língua, capaz de se comunicar de modo autêntico, sem precisar corresponder a modelos externos de “pureza” ou “perfeição linguística”.

Siqueira e Souza (2014) denominam de “esquizofrenia linguística” a tensão vivenciada por aprendizes e professores(as) que oscilam entre o desejo de atingir o padrão nativo e a percepção de sua intangibilidade. Essa tensão manifesta-se em sentimentos de inadequação e insegurança diante do próprio modo de falar inglês. A longo do projeto, tal fenômeno foi recorrente: muitos(as) alunos(as) expressavam vergonha do sotaque e do medo de errar.

A proposta pedagógica, ao adotar o ILF como base conceitual, buscou desconstruir essas relações de poder linguístico e valorizar os modos plurais de expressão. As atividades incentivaram os(as) participantes a se comunicarem de maneira criativa e funcional, reconhecendo suas próprias identidades linguísticas como legítimas. Ao longo da execução do projeto, os(as) estudantes passaram a experimentar maior autoconfiança, engajamento e senso de pertencimento, apropriando-se do inglês como instrumento de expressão.

Dessa forma, o ILF mostrou-se não apenas um conceito teórico, mas também uma ferramenta política e pedagógica de resistência, capaz de transformar a sala de aula em um diálogo intercultural, no qual múltiplas vozes possam coexistir e se afirmar com igualdade de valor e legitimidade.



## O INGLÊS DA BNCC: LÍNGUA FRANCA, LÍNGUA CRÍTICA

X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reconhece a presença do ILF como um eixo estruturante do componente curricular de Língua Inglesa no Ensino Fundamental e Médio. Nesse sentido, o documento rompe com o entendimento de que aprender inglês significa reproduzir o padrão linguístico-cultural de países anglófonos, passando a concebê-lo como um meio de comunicação intercultural que reflete a pluralidade de seus falantes e contextos de uso.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), o ensino de língua inglesa deve possibilitar que estudantes participem de práticas sociais significativas de uso da língua, desenvolvendo a capacidade de compreender, agir e interagir em diferentes esferas comunicativas. O foco desloca-se, portanto, da correção gramatical e da pronúncia idealizada para a inteligibilidade e a negociação de sentidos – princípios coerentes com a noção de ILF.

O documento também enfatiza a importância de explorar a dimensão cultural e crítica da linguagem, propondo que o ensino promova o reconhecimento das variedades linguísticas e culturais do inglês, bem como o respeito às identidades locais dos estudantes. Segundo a BNCC,

... o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, consequentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo (Brasil, 2018, p. 242).

Na prática, isso significa que o ensino deve articular textos autênticos de diferentes regiões e comunidades do mundo, temas contemporâneos e questões socioculturais que favoreçam o desenvolvimento da consciência crítica. A BNCC orienta, por exemplo, que o(a) estudante compreenda o papel da língua inglesa nas relações globais e nas dinâmicas de poder que as sustentam. Além disso, o documento propõe que o ensino seja pautado por práticas de multiletramentos, que envolvem o uso de mídias digitais, linguagens híbridas e diferentes modos de expressão (textual, visual, sonora e corporal). Essas práticas devem favorecer a participação ativa dos(as) alunos(as) e a construção de sentidos em contextos reais, em consonância com uma pedagogia intercultural e inclusiva.

Ao valorizar a pluralidade linguística e cultural, a BNCC confere à língua inglesa um papel formativo e político, entendendo-a como ferramenta para o exercício da cidadania



global e para o diálogo entre culturas. Assim, o documento reafirma que ensinar inglês hoje implica formar sujeitos(as) críticos(as), conscientes da diversidade e capazes de se posicionar no mundo por meio da linguagem, e não apenas treinar falantes competentes de um modelo normativo.

## O POTENCIAL DO DESIGN THINKING (DT) NA AULA DE INGLÊS

A BNCC, ao enfatizar a formação integral dos(as) estudantes e o desenvolvimento de competências como empatia, criatividade, colaboração e pensamento crítico, dialoga diretamente com os princípios do DT. Essa abordagem, originalmente formulada no campo do *design*, vem sendo incorporada à educação como uma prática reflexiva voltada para a resolução criativa de problemas reais e para o fortalecimento das competências socioemocionais (Brown, 2009). Centrado no ser humano, o DT parte da escuta e da compreensão profunda das necessidades dos(as) sujeitos(as) envolvidos(as), buscando gerar soluções inovadoras, significativas e contextualizadas (Brown, 2009; Razzouk e Shute, 2012; Britto, 2022). No ensino de línguas, esse olhar favorece práticas pedagógicas que reconhecem os(as) estudantes como protagonistas da aprendizagem e agentes de transformação social.

Conforme assinalam Razzouk e Shute (2012), aplicar o DT na educação significa criar ambientes em que os(as) alunos(as) colaboram, testam hipóteses, experimentam e refletem sobre o processo, assumindo um papel ativo na construção do conhecimento. Essa abordagem se estrutura em etapas iterativas (como descoberta, interpretação, ideação e prototipagem) que incentivam a investigação de problemas autênticos e a criação de soluções criativas. Tais etapas convergem para quatro pilares fundamentais: empatia, colaboração, experimentação e inovação. No ensino de inglês, esses princípios permitem enfocar na criação de significados plurais e para o uso da língua em contextos reais de comunicação.

Britto (2022) assevera que o DT também se mostra uma ferramenta potente para a formação docente, pois estimula o(a) professor(a) a atuar como *designer* de experiências de aprendizagem, planejando aulas pautadas na escuta ativa, na empatia, e na resolução criativa de desafios pedagógicos. Essa perspectiva transforma a sala de aula em um espaço de coautoria e reflexão, em que professores(as) e estudantes compartilham responsabilidades pelo processo de aprender e ensinar.

Esses princípios orientaram o projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*”. Ancorado nos aportes do DT, o projeto partiu da escuta das percepções e inseguranças dos(as) estudantes em relação ao uso do inglês, promovendo um processo de cocriação linguística que valorizou a



diversidade de vozes, sotaques e repertórios. A etapa da experimentação incluiu produções e performances criativas, nas quais os(as) estudantes puderam reinventar o idioma conforme suas realidades. O resultado foi um processo de aprendizagem que reforçou a legitimidade do inglês como língua franca e como instrumento de expressão e pertencimento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### **Desconstruindo o mito do falante nativo: práticas decoloniais na sala de aula**

Os resultados da implementação do projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*” evidenciam a potência de práticas pedagógicas voltadas à desconstrução do mito do falante nativo e à valorização da diversidade linguística. Inspiradas nos princípios do ILF, as ações propostas possibilitaram aos(as) estudantes reconhecer o inglês como uma língua global, plural e híbrida, utilizada em múltiplos contextos comunicativos.

As atividades iniciais, baseadas na escuta de falantes de diferentes origens e na pesquisa sobre países onde o inglês é falado como segunda língua, favoreceram o deslocamento do olhar hegemônico sobre o idioma. Ao serem orientados(as) a investigar países como Tanzânia, Malásia, Singapura, Guiana e Filipinas, em oposição aos tradicionais centros do “inglês legítimo” (Kachru, 1985; 2004), os(as) estudantes foram desafiados(as) a repensar o status da língua e a reconhecer o valor cultural e linguístico de outras comunidades. Essa prática dialoga diretamente com o eixo intercultural proposto pela BNCC (Brasil, 2018), que entende o inglês como meio de comunicação entre culturas diversas, desvinculado da noção de território ou pureza linguística.

A elaboração de cartazes e apresentações orais sobre os países pesquisados consolidou um processo de aprendizagem ativo e colaborativo, promovendo não apenas o desenvolvimento da competência linguística, mas também o exercício de habilidades socioemocionais, como empatia, escuta e mediação de conflitos. Esse movimento reflete os princípios do DT, que, segundo Britto (2022), propõe uma pedagogia centrada no ser humano, na experimentação e na cocriação de soluções significativas. A experiência de produção coletiva dos materiais transformou a sala de aula em um espaço de *design de sentidos*: um ambiente de aprendizagem em que os(as) estudantes puderam experimentar, errar, negociar significados e se reconhecer como agentes do próprio processo formativo.



Figura 1 – Produção de cartazes sobre os países pesquisados  
Fonte: acervo pessoal dos autores (2025)

Durante as rodas de conversa, em especial na discussão orientada pela pergunta “*Quem é o dono da língua inglesa?*”, observou-se um ponto de virada conceitual. Inicialmente, a maioria dos(as) estudantes afirmava que os “donos” da língua eram os nativos. Essa visão, como destaca Oliveira (2014), reflete a internalização de ideologias linguísticas de matriz colonial, que associam legitimidade ao falante de centros de poder. No entanto, a mediação dialógica conduzida pelos(as) bolsistas e pela professora supervisora possibilitou uma reflexão crítica sobre esse imaginário, conduzindo à percepção de que o inglês é uma língua de todos(as) os(as) que a utilizam para se comunicar. Esse deslocamento discursivo constitui um marco da aprendizagem crítica e do desenvolvimento da consciência linguística, em consonância com os pressupostos do ILF (Jenkins, 2009; Seidlhofer, 2011; Siqueira, 2011).



Figura 2 – Roda de conversa (atividade de sensibilização)  
Fonte: acervo pessoal dos autores (2025)



As apresentações finais, que incluíram cartazes, falas em inglês e demonstrações culturais, revelaram mudanças significativas nas atitudes dos(as) estudantes. Muitos(as) relataram sentir-se mais confiantes e orgulhosos(as) de suas produções, superando a vergonha do sotaque e o medo de errar. Essa transformação ilustra o rompimento com o que Siqueira e Souza (2014) denominam “esquizofrenia linguística”, isto é, a tensão entre o desejo de falar como um(a) nativo(a) e a frustração por não atingir tal ideal. A prática de sala de aula, ao valorizar o uso funcional e expressivo do idioma, contribuiu para reduzir essa tensão, abrindo espaço para que os(as) aprendizes se reconhecessem como falantes legítimos(as) do inglês “do seu jeito”.

Também se destacou o engajamento de estudantes tímidos(as), que passaram a participar ativamente das atividades e a demonstrar maior segurança em contextos orais. Essa ampliação da autoconfiança linguística confirma que o ensino pautado no ILF e no DT não apenas promove aprendizagem cognitiva, mas também mobiliza dimensões afetivas e identitárias do processo educativo – dimensões frequentemente negligenciadas em abordagens tradicionais centradas na correção e no desempenho.



Figura 3 – Apresentações do Seminário Intercultural  
Fonte: acervo pessoal dos autores (2025)

Do ponto de vista metodológico, o projeto confirmou a compatibilidade entre o ILF e o DT como fundamentos complementares para uma pedagogia linguística crítica e inclusiva. O ILF ofereceu arcabouço teórico para repensar o conceito de competência comunicativa, enquanto o DT proporcionou o suporte prático e processual para a criação de experiências de aprendizagem centradas no alunado. Essa articulação, ao unir criticidade e criatividade, mostrou-se especialmente adequada ao contexto da escola pública, permitindo contornar limitações materiais e promover engajamento mesmo em condições adversas.

Ainda que desafios tenham sido identificados, como o tempo reduzido para o desenvolvimento das etapas do DT e a carência de recursos audiovisuais, os resultados obtidos evidenciam que o ensino de inglês sob a ótica do ILF e mediado por metodologias



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidencia que a integração entre o ILF e o DT constitui um caminho profícuo para ressignificar o ensino de língua inglesa na escola pública, em consonância com as orientações críticas e interculturais da BNCC (Brasil, 2018). Ao adotar uma abordagem pautada na empatia, na cocriação e na experimentação, o projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*” deslocou o foco do ensino de modelos linguísticos hegemônicos para a valorização da diversidade, da autoria e da agência discente.

Sob a perspectiva formativa, o projeto consolidou-se como um espaço de aprendizagem para os(as) licenciandos(as) do PIBID, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática em situações reais de ensino. Nesse processo, os(as) bolsistas puderam exercer o papel de *professores-designers* (Britto, 2022; Brown, 2009), elaborando experiências pedagógicas centradas nos(as) estudantes e fundamentadas na escuta ativa, na colaboração e na reflexão crítica. Tal vivência revelou a potência de metodologias inovadoras na formação inicial docente, capazes de fomentar práticas sensíveis às diferenças e comprometidas com a transformação social.

Os resultados observados indicam que o entrelaçamento entre ILF e DT favorece uma educação linguística emancipatória, que reconhece o inglês como espaço de pertencimento compartilhado e expressão intercultural. Ao legitimar múltiplas vozes e modos de falar, rompe-se simbolicamente com a lógica colonial e hierarquizante que historicamente permeia o ensino de línguas no Brasil. Mais do que desenvolver competências linguísticas, o projeto promoveu competência comunicativa e o reconhecimento de identidades plurais, transformando o aprendizado da língua em um exercício ético de convivência.

Por fim, destaca-se que experiências como esta reafirmam a relevância do PIBID como política pública de formação docente e como ambiente privilegiado de inovação pedagógica. Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem a investigação sobre o impacto de abordagens baseadas no ILF e no DT, tanto na formação de professores(as) quanto na aprendizagem dos(as) estudantes, explorando suas implicações para uma educação linguística crítica, inclusiva e transformadora. Ensinar inglês, como demonstrou o projeto “*Eu falo inglês do meu jeito*”, é também um ato político e ético: um gesto de escuta, empatia e celebração das múltiplas vozes que constroem o mundo pela linguagem.



## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

**BRASIL. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17 out. 2025.

BRITTO, Roseli Maria Gonçalves Monteiro de. **Contribuições do Design Thinking para a formação docente:** planejamento de atividade de ensino e aprendizagem. 2022. Tese (Doutorado em Ensino das Ciências) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/bitstream/tede2/8351/2/Roseli%20Maria%20Goncalves%20Monteiro%20de%20Britto.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025.

BROWN, Tim. **Change by Design:** How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation. New York: HarperCollins, 2009.

JENKINS, Jennifer. English as a lingua franca: interpretations and attitudes. **World Englishes**, v. 28, n. 2, p. 200–207, 2009.

KACHRU, B. **Standards, Codification, and Sociolinguistics realism:** the English language in the outer circle. CUP/British Council, 1985.

KACHRU, B. **Asian English:** beyond the canon. Hong Kong University Press, 2004.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de Ensino de Inglês:** teorias, práticas, ideologias. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

RAZZOUK, Rim; SHUTE, Valerie. What is Design Thinking and why is it important? **Review of Educational Research**, v. 82, n. 3, p. 330–348, 2012.

Disponível em:  
[https://www.researchgate.net/publication/258183173\\_What\\_Is\\_Design\\_Thinking\\_and\\_Why\\_Is\\_It\\_Important](https://www.researchgate.net/publication/258183173_What_Is_Design_Thinking_and_Why_Is_It_Important). Acesso em: 14 out. 2025.

SATO, Sidney Kazuyuki; SAPARAS, Marcelo; BUIN, Edilaine. O ensino de inglês como língua franca e o papel do livro didático. **Revista Educação e Linguagens**, v. 12, n. 24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unesp.br/index.php/revistaeduclings/article/view/7942>. Acesso em: 17 out. 2025

SEIDLHOFER, Barbara. **Understanding English as a Lingua Franca.** Oxford: Oxford University Press, 2011.

SIQUEIRA, S.; SOUZA, J. da S. INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA E A ESQUIZOFRENIA DO PROFESSOR (ENGLISH AS A LINGUA FRANCA AND



TEACHER SCHIZOPHRENY). *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 50, 2014.  
DOI: 10.9771/2176-4794ell.v0i50.14811. Disponível em:  
<https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/14811>. Acesso em: 18 out. 2025.

SIQUEIRA, S. “Inglês como Língua Franca: O desafio de ensinar um idioma desterritorializado”. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S. (orgs.). **Inglês como Língua Franca:** Ensino-Aprendizagem e Formação de Professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. v. 14, p. 87-115. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada).

